PASOS ARGUMENTATIVOS Y ESTRUCTURA DISCURSIVA EN EL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DEL ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Martha Shiro
Universidad Central de Venezuela
shiromartha@gmail.com

Frances D. Erlich
Universidad Central de Venezuela
francaerlich@gmail.com

Resumen

El objetivo de este trabajo es explorar las estrategias argumentativas que se usan para plantear y justificar el problema de la investigación en una muestra de cinco artículos de revistas especializadas en estudios sociales. El propósito es mostrar cómo se relacionan las estrategias argumentativas con la estructura discursiva y qué recursos lingüísticos (evaluativos y evidenciales) sirven para plantear el problema. Nos apoyamos en el esquema argumentativo de Toulmin (2007) para examinar las estrategias argumentativas en las introducciones donde se plantea el problema de investigación. Para identificar los recursos lingüísticos, recurrimos a las teorías acerca del uso del lenguaje evaluativo y de las marcas evidenciales. Los resultados indican que los distintos componentes discursivos del planteamiento del problema requieren el uso de determinadas estrategias argumentativas y una recurrencia de ciertos recursos evaluativos. Precisar los recursos usados para argumentar el problema planteado facilita el aprendizaje de cómo redactar artículos de investigación y la elaboración de criterios para evaluar dichos artículos.

Palabras claves: planteamiento del problema, estrategias argumentativas, lenguaje evaluativo

Abstract

Formulating the research problem is one of the most complex tasks in academic writing. We explore the argumentative strategies used in the formulation and justification of the research problem in a sample of five articles published in social science journals. We intend to determine the relationship between argumentative strategies, discourse structure, and the linguistic resources (evaluative and evidential) used in formulating the research problem. We adopt Toulmin´s (2007) argumentative model in our analysis of argumentative strategies. We also examine the uses of evaluative expressions and evidential markers. Our findings show that the discursive components in the elaboration of the research problem are characterized by the use of particular types of argumentative strategies and the recurrent use of certain evaluative expressions. These findings can facilitate the learning process of how to write a research article as well as how to elaborate criteria for evaluating those articles.

Key words: Formulation of the problem, argumentative strategies, evaluation in language

Recibido el 24 de julio de 2018. Aceptado el 18 de septiembre de 2018.

Introducción

El planteamiento del problema de un artículo de investigación debe explicitar claramente el problema que se investiga, delimitándolo y justificando la necesidad del estudio (Bachelard 1984, Shiro 2012). En otras palabras, debe expresar para qué se investiga, o el objetivo, y por qué se investiga, o la justificación. Para lograr todo esto, el autor tiene a su disposición recursos discursivos y marcadores lingüísticos que indican los diferentes aspectos del planteamiento del problema y, de esta manera, puede validar los argumentos, negociar el conocimiento compartido y buscar el consenso con el lector (Hunston 1994). Estos recursos marcan los pasos y la fuerza de los argumentos (Toulmin 1958, Plantin 2015, Shiro 2012, Erlich 2007), reflejan el posicionamiento del autor y el contraste con otras posiciones (Hyland 2002, Bolívar *et al*. 2010, Shiro 2012, Du Bois 2007), al mismo tiempo que conectan las ideas siguiendo un razonamiento lógico. Todo esto se debe hacer, según las normas del discurso académico, al comienzo de un artículo de investigación (particularmente si se trata de investigaciones empíricas) puesto que la validez de la investigación se basa en la relación retórica-discursiva entre el planteamiento del problema (y su sustentación en un marco teórico), un marco metodológico compatible y un análisis y discusión de datos que se vincule claramente a lo planteado, para llegar a las conclusiones relevantes para los objetivos planteados.

Desde esta perspectiva, el planteamiento del problema se inscribe en el marco del discurso argumentativo que posee precisamente las características arriba mencionadas para mejor comunicar las intenciones del autor con respecto al estudio científico reportado. En el discurso argumentativo se relacionan hechos, eventos o fenómenos mediante una asociación de ideas que sigue una lógica práctica, no formal, situada en el contexto (Toulmin 1958, Plantin 2015, Shiro 2012, Erlich 2007). Es así como el autor logra plantear el problema de investigación y captar la adhesión de los lectores especialistas en la materia, quienes son responsables de validar el estudio para que pueda ser publicado.

En la argumentación se desarrollan razonamientos mediante operaciones de orden lógico para explicar, desde un punto de vista particular, las relaciones entre los hechos, eventos o fenómenos nombrados y descritos (Erlich y Shiro 2011). Es por eso que consideramos que el desarrollo argumentativo es central en el planteamiento del problema, pues, luego de identificar el nicho o vacío investigativo (Swales 1981), el autor debe justificar la necesidad o importancia de una investigación dirigida a lograr determinado(s) objetivo(s), todo ello con el fin de captar la adhesión de los consumidores textuales de áreas afines (Erlich y Shiro 2011). En este sentido, el autor interactúa con sus lectores, pues intenta establecer zonas de acuerdos y se adelanta a posibles objeciones (Erlich 2007).

El argumentador realiza tres tipos de funciones en el artículo de investigación (Marinkovich y Ferrari 2006, Charaudeau 1992): problematizar la temática a tratar, es decir explicitar el problema que se intenta resolver, posicionarse frente a la

problemática, es decir indicar el ángulo o punto de vista desde el cual se presenta el problema y, por último, presentar pruebas o argumentos con los que busca validar el problema y lograr la adhesión del lector. De esta manera, además de argumentar, el autor del artículo de investigación debe organizar el discurso de tal manera que el objeto de estudio esté claramente expuesto y delimitado. Es por ello que, en la introducción, se debe introducir el tema, exponer la problemática y formular los objetivos. En este trabajo nos interesa determinar cómo se combina esta estructura discursiva con las estrategias argumentativas usadas para plantear y justificar el problema de investigación. Adicionalmente, el autor recurre a marcas lingüísticas, especialmente el lenguaje de la subjetividad, para expresar su posicionamiento frente al objeto de estudio, que viene siendo lo mismo que argumentar para plantear el problema. Nuestro propósito en este estudio es mostrar, por una parte, cómo se usa el lenguaje de la subjetividad (evaluación y evidencialidad) para identificar el problema y marcar el posicionamiento del autor, y por la otra, cómo se usan los pasos argumentativos para negociar el conocimiento compartido y validar los argumentos, buscando el consenso con el lector. Nos interesa por lo tanto averiguar qué esquemas argumentativos se encuentran en el planteamiento del problema, cómo estos se relacionan con la estructura discursiva y cuáles son los recursos evaluativos y evidenciales más frecuentes que marcan el posicionamiento del autor/investigador frente al objeto de estudio y la comunidad discursiva con la cual comparte esta línea de investigación.

En vista de lo anterior, las preguntas que guían nuestra investigación son:

- ¿Cómo se enlazan los pasos argumentativos en el planteamiento del problema de investigación en los artículos publicados en revistas arbitradas en el campo de los estudios sociales?
- ¿Qué marcas evaluativas y evidenciales caracterizan esos pasos argumentativos?

1. Marco teórico-metodológico

1.1. *La estructura discursiva de las introducciones de un artículo de investigación*

Swales (1981, 1990, 2004) describe la organización de las introducciones de los artículos de investigación como una serie de movimientos (“moves”) que van construyendo el planteamiento del problema y propone que se presentan tres movimientos importantes: i. establecer el territorio, es decir, introducir el tema central del artículo; ii. establecer el nicho, es decir, problematizar la temática y presentar los objetivos, y, por último, iii, ocupar el nicho, es decir, justificar la importancia del estudio, explicar las razones por las que se debe investigar la problemática (Swales 2004, Shiro 2012). Establecer el territorio equivale a delimitar el fenómeno o el

área del estudio, establecer el nicho corresponde a problematizar algún aspecto del fenómeno que se va a estudiar y ocupar el nicho implica validar el planteamiento del problema (Shiro 2012:133). En nuestro trabajo, tomaremos estos tres componentes (introducir el tema, problematizar, formular objetivos) de la introducción del artículo de investigación para examinar las estrategias argumentativas que se usan en cada una y los recursos lingüísticos (evaluativos y evidenciales) que sirven para ello.

1.2. *El esquema argumentativo de Toulmin (2007)*

La manera como el autor construye y conecta sus razonamientos puede ser vista a través del modelo de Toulmin (1958, 2007), para quien la principal función de la argumentación es la de justificar la tesis que se sostiene. Una argumentación viable sería la que establece relaciones lógicas entre los elementos, mostrando así el recorrido que permite llegar a determinada conclusión, acompañado de suficientes respaldos. En la estructura argumentativa básica deben explicitarse obligatoriamente dos categorías que se relacionan entre sí. Estas son, por un lado, la Conclusión (*Claim*, en adelante C) o la tesis u opinión que se desea mostrar y, por otro lado, los Datos (*Data*, en adelante D) que son las pruebas o argumentos que sustentan la tesis. La tercera categoría obligatoria, la Garantia (*Warrant*), es implícita y se basa en los conocimientos compartidos que permiten conectar los Datos con la Conclusión. Estas categorías pueden o no presentarse acompañadas por alguna Restricción (en adelante R) que tiene la función de limitar las condiciones en las que se mantiene la relación entre la Conclusión y los Datos. Veamos cómo funcionan las categorías obligatorias de Dato y Conclusión en una cadena simple de enunciados (ejemplo 1):

(1) (D) Por la ciudad pasa un río caudaloso.
(C) Nunca falta el agua.

La Garantía implícita que sustenta la relación entre C y D en el ejemplo 1 es la siguiente:

"Los habitantes de la ciudad necesitan el agua que corre en el río."

(2) (D) Por la ciudad pasa un río medio seco.
(C1) Siempre falta el agua.
(C2) Nunca falta el agua.

Los enunciados en el ejemplo 2 ilustran que ciertos pasos argumentativos tienen mayor fuerza que otros. Puesto que la evidencia en D tiene menos fuerza que en el ejemplo 1, es posible derivar dos conclusiones que son contradictorias. Una opción que sustenta C1 sería: la cantidad de agua que fluye en el río es limitada, por lo que la garantía sería:

"Los habitantes de la ciudad necesitan más agua de la que corre en el río".

Otra posible Conclusión derivada del Dato en el ejemplo 2 podría ser C2 ("nunca falta el agua"). La garantía que relaciona C2 con D sería "El agua del río es suficiente para cubrir las necesidades de los habitantes de la ciudad."

En el ejemplo 3, presentamos una variación de los ejemplos anteriores, esta vez con el agregado de una Restricción:

(3) (D) Por la ciudad pasa un río que crece cuando llueve.
(R) En invierno (C) no falta el agua.

Aquí la Garantía "El agua del río es suficiente para cubrir las necesidades de los habitantes de la ciudad" se aplica sólo en época de lluvias (es decir en invierno), lo cual corresponde a (R).

Es necesario resaltar la importancia de la Garantía que, aunque implícita, debe ser compartida por los interlocutores para que la relación entre C y D se cumpla y sea validada tanto por el emisor como por el receptor. Este mismo razonamiento se aplica al planteamiento del problema en los artículos de investigación, puesto que la relación lógica que sostiene el vínculo entre C y D, es decir la Garantía, debe ser considerada válida tanto para el autor del artículo como para el lector, particularmente si este último es el que decide si el artículo se publica o no.

1.3. *Los recursos lingüísticos en la introducción de un artículo de investigación*

El autor de un artículo de investigación se enfrenta a la complejidad de la tarea de reportar su trabajo científico usando un lenguaje adecuadamente objetivo al mismo tiempo que debe posicionarse frente al objeto de estudio para plantear el problema de investigación, razón por la cual debe usar los recursos que le imprimen subjetividad a sus enunciados, por lo que hace uso del lenguaje evaluativo. Por tanto, para determinar el posicionamiento en el planteamiento del problema, complementamos el modelo de esquema argumentativo arriba descrito con la identificación de las marcas lingüísticas relacionadas con la evaluación y la evidencialidad (Shiro y D´Avolio 2011, Erlich y Shiro 2011). El lenguaje evaluativo incluye todos aquellos elementos lingüísticos que marcan la subjetividad en el discurso y tiene dos dimensiones. Por una parte, el sujeto emisor hace uso del lenguaje evaluativo para hacer referencia a estados internos como la emoción, la intención o la cognición (Bolívar 2006, Hunston 1994, 2000, Hunston y Sinclair 2000, Shiro 1997). Por la otra, el emisor señala su posición frente a la información expresada en el enunciado, marcando el estatus de la información, las fuentes del conocimiento expresado o el grado de certeza, recurriendo a marcas evidenciales (Mushin 2001, Shiro 2008, Chafe 1986, Ferrari y Gallardo 2006).

Puesto que las expresiones evaluativas y las marcas evidenciales indican el posicionamiento del autor, procedimos a analizar estos recursos en las introducciones

de los artículos de investigación de la muestra con el fin de determinar cómo se desplegaban en la estructura retórica y discursiva del planteamiento del problema.

1.4. *El procedimiento*

Procedimos a numerar las oraciones ortográficas de la sección correspondiente a la introducción (la sección donde se plantea el problema) de los cinco artículos de investigación seleccionados y a segmentarlas en cláusulas. Luego identificamos las cláusulas que correspondían a los Datos (D) o a la Conclusión (C), es decir los pasos argumentativos de la organización retórica y determinamos el lugar que ocupaban en la organización discursiva, es decir, si se ubicaban en la introducción del tema, en el planteamiento del problema en sí, en los objetivos o en las justificaciones. Seguidamente, identificamos las expresiones evaluativas y los marcadores evidenciales en cada cláusula. Para identificar las expresiones evaluativas, buscamos las referencias a estados internos como:

i. la emoción (EMO) (*estigmatización de los enfermos de SIDA*);
ii. la cognición (COG) (*los adolescentes aprenden*);
iii. la volición o intención (INT) (*intentamos analizar*);
iv. el discurso referido (RPS) que tiene dos partes: la cláusula de reporte (*X afirma que*) y la cláusula reportada (*la memoria es importante para el rendimiento académico*).

Para determinar los marcadores evidenciales, identificamos las expresiones que marcan:

i. la causalidad (CAU), expresiones que hacen referencia a la causa, al efecto, a la consecuencia o al propósito (*fomenta el crecimiento, genera bienestar*);
ii. la modalidad deóntica (DNT), expresiones relacionadas con la obligación, el deber, la necesidad (*es imprescindible estimular el crecimiento, el gobierno debe reorganizarse*);
iii. la modalidad epistémica (EPS), expresiones que indican el grado de certeza (*la memoria puede contribuir a la mejora del rendimiento*),
iv. la intensificación (INS), expresiones que intensifican, mitigan o comparan el contenido del enunciado (*un alto grado de plasticidad cerebral*);
v. la percepción (PRC), expresiones relacionadas con los cinco sentidos, vista, oído, olfato, gusto y tacto (*se observa un incremento*).

1.5. *El corpus*

Seleccionamos, para nuestros fines, cinco artículos de investigación publicados en revistas arbitradas, cuyos rasgos distintivos se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. El corpus

Texto	Autor(es)	Título	Revista, número, año	Disciplina
Artículo 1	Ruiz-Ariza, A. *et al*.	Influencia del nivel de atracción hacia la actividad física en el rendimiento académico de los adolescentes	Revista Latinoamericana de Psicología 48, 1. 2016	Psicología
Artículo 2	Sánchez Maldonado, M. *et al*.	Estigmatización y usos léxicos en el tratamiento informativo del VIH/Sida en cinco diarios mexicanos de 2012 a 2013	Comunicación y Sociedad 25. Enero -julio 2016	Comunicación
Artículo 3	Vera Márquez, A. *et al*.	Identidad social y procesos de adaptación de niños víctimas de violencia política en Colombia	Revista Latinoamericana de Psicología 27, 3. 2015	Psicología
Artículo 4	Corona Berkin, S. *et al*.	Racismo en la imagen de los indígenas en los libros de texto gratuitos (2012-2015)	Comunicación y Sociedad 28. Enero -abril 2017	Comunicación
Artículo 5	Sanhuesa Burgos, M. *et al*.	Relaciones laborales: Sindicatos y actores de la región de Los Ríos, Chile	Revista de Ciencias Sociales 22, 3. 2016	Ciencias Sociales

Los cinco artículos, publicados entre 2016 y 2017, fueron descargados de la página de Redalyc (www.redalyc.org) y pertenecen a revistas reconocidas, indexadas, en las que los artículos deben aprobarse en un proceso de arbitraje doble ciego previo a la publicación. Suponemos, por tanto, que todos estos artículos siguen los criterios establecidos por la tradición discursiva de sus respectivas comunidades científicas, puesto que fueron validados por especialistas en las disciplinas correspondientes. Asimismo, es necesario resaltar que en todos ellos, el planteamiento del problema se econtraba al comienzo del artículo en la sección denominada Introducción.

2. Resultados

2.1. *La organización retórica: los pasos argumentativos*

Con el fin de organizar los resultados, el análisis que presentamos a continuación se refiere al esquema argumentativo en la sección dedicada al planteamiento del problema:

Cuadro 2. Número (y porcentaje) de cláusulas en los pasos argumentativos

Texto	Título	Cláusulas dedicadas a Conclusión	Cláusulas dedicadas a Datos	Cláusulas dedicadas a Restricción
Artículo 1	Influencia del nivel de atracción hacia la actividad física en el rendimiento académico de los adolescentes	21 (30.4%)	42 (60.9%)	6 (8.7%)
Artículo 2	Estigmatización y usos léxicos en el tratamiento informativo del VIH/Sida en cinco diarios mexicanos de 2012 a 2013	38 (37.5%)	63 (61.2%)	2 (1.9%)
Artículo 3	Identidad social y procesos de adaptación de niños víctimas de violencia política en Colombia	9 (33.3%)	15 (62.5%)	0 (0%)
Artículo 4	Racismo en la imagen de los indígenas en los libros de texto gratuitos (2012-2015)	23 (65.7%)	11 (31.4%)	1 (2.9%)
Artículo 5	Relaciones laborales: Sindicatos y actores de la región de Los Ríos, Chile	26 (48.1%)	23 (42.6%)	5 (4.6%)

Encontramos que las cláusulas que se refieren a Datos son más numerosas en tres de las introducciones de los cinco artículos (artículos 1, 2 y 3). La introducción del artículo 4 se destaca entre las otras, puesto que se encuentra un número considerablemente mayor de cláusulas que expresan Conclusiones (65.7%) que las que expresan Datos (31.4%). En el artículo 5, en cambio, el porcentaje de cláusulas dedicadas a los Datos es bastante similar (ligeramente menor) al porcentaje dedicado a las Conclusiones. Observamos también que un porcentaje pequeño de cláusulas expresan contra-argumentos o restricciones. El mayor porcentaje de cláusulas que remiten a Restricción se encuentra en el Artículo 1, seguido del Artículo 5. Para dar

cuenta de la organización argumentativa del planteamiento del problema en estos artículos, usamos los porcentajes puesto que estos permiten comparar textos cuya extensión es muy variada (desde 24 cláusulas en el artículo 3 hasta 103 cláusulas en el artículo 2). De esta manera, revisando únicamente las proporciones de las Conclusiones y los Datos, podemos concluir que en el artículo 4, que trata de la imagen de los indígenas en textos escolares y en el que la proporción de C es considerablemente mayor que D, hay un número mayor de afirmaciones que no se sustentan en datos que en los demás artículos. Veamos el siguiente extracto del artículo 4:

(4) Nos preocupan las relaciones entre la imagen del indígena y el determinismo biológico y cultural: "la creencia de que muchas desigualdades de orden étnico, sexual, e incluso de orden socioeconómico, no son simples construcciones culturales, sino el resultado de condiciones biológicas inalterables"(Gutiérrez Cham, 2004, p. 76) (artículo 4).

Esta oración constituye una C, aun cuando la cita textual, con la fuente indicada entre paréntesis, podría considerarse como un sustento de la aseveración contenida en la primera parte. Sin embargo, la cita sólo describe el objeto de la preocupación, sin justificarla, por lo que forma parte de C. La justificación de la preocupación es implícita, ya que supone que la desigualdad como "resultado de condiciones biológicas inalterables" se atribuye a una actitud racista. Probablemente, los autores del artículo dan por sentado que las actitudes racistas se consideran problemáticas de por sí, sin necesidad de ofrecer más justificaciones. En cambio, los artículos 1, 2 y 3 dedican más de 60% de sus textos a los Datos, por lo que las afirmaciones se sustentan en un gran número de justificaciones. Parece ser que los autores de estos textos consideran que sus argumentos son menos evidentes y requieren de más explicaciones para poder persuadir a los lectores. En este mismo sentido, la presencia mayor de Restricciones en el artículo 1 y 5 permite a los autores dar un tono dialógico a sus textos y, de esta manera, prevenir el cuestionamiento que pudieran tener los lectores con respecto a las afirmaciones presentadas. Veamos el extracto siguiente del artículo 1:

(5) Se ha comprobado que el aumento de la fuerza muscular, de la capacidad aeróbica y la cantidad de AF semanal se relacionan con una mayor competencia cognitiva tanto en niños como en adolescentes. Sin embargo, esta asociación no es siempre significativa (Daley & Ryan, 2000), hallándose también resultados similares de rendimiento cognitivo en alumnos con distinto nivel de condición física (Ruiz *et al*., 2010) (artículo 1).

La constatación de que existe una relación entre la cantidad de Actividad Física (AF) y la capacidad cognitiva de los niños se ve limitada por la cláusula siguiente (con el conector "sin embargo"), donde se afirma lo contrario, previendo así una posible crítica de los lectores. Evidentemente, más adelante se explica que, justamente por estos resultados contradictorios, es necesario investigar la relación entre AF y el rendimiento académico (RA) en niños y adolescentes:

(6) Conocer el nivel de atracción hacia la AF de los adolescentes españoles es, por tanto, un aspecto a tener en cuenta en la educación, ya que podría reconducir los niveles de práctica de AF, estimular su función cognitiva y contribuir a un mayor incremento del RA en los adolescentes (artículo 1).

2.2. *Los pasos argumentativos y la organización discursiva*

Observamos que el análisis del esquema argumentativo ya permite tener una idea de las estrategias que se usan en el planteamiento del problema del artículo de investigación. Corresponde ahora comentar la distribución del esquema argumentativo descrito en los diferentes componentes de la introducción del artículo. Hemos visto que los componentes discursivos que tomamos en cuenta para nuestro análisis de las introducciones son: introducción del tema, problematización, objetivos y justificación (Swales 2004, Shiro 2012). En el Cuadro 3 presentamos la distribución de los pasos argumentativos en la organización discursiva de las introducciones.

Cuadro 3. Distribución de las cláusulas (y porcentajes) asignadas a los pasos argumentativos en el discurso

Texto	Organización discursiva	Cláusulas dedicadas a Conclusión	Cláusulas dedicadas a Datos	Cláusulas dedicadas a Restricción
Artículo 1	Introducción al tema	3 (4.4%)	12 (17.2%)	0
	Problematización	15 (20.1%)	21 (30.1%)	6 (8.8%)
	Objetivos	3 (4.4%)	0	0
	Justificación	2 (2.9%)	13 (18.7%)	0
Artículo 2	Introducción al tema	18 (18.5%)	44 (45.3%)	0
	Problematización Objetivos	7 (7.2%)	0	0
	Justificación	12 (12.4%)	21 (21.6%)	0
Artículo 3	Introducción al tema	4 (16.1%)	17 (71.0%)	0
	Problematización Objetivos	3 (12.9%)	0	0
	Justificación	0	0	0
Artículo 4	Introducción al tema	2 (5.4%)	0	0
	Problematización	11 (29.7%)	1 (2.7%)	0
	Objetivos	7 (18.9%)	0	0
	Justificación	3 (8.1%)	9 (24.3%)	1 (2.7%)
Artículo 5	Introducción al tema	20 (37.0%)	15 (27.8%)	6 (11.1%)
	Problematización Objetivos	5 (9.3%)	0	0
	Justificación	0	4 (7.4%)	0

La introducción al tema del artículo y la problematización, que en tres artículos (2, 3 y 5) aparecen combinados, suele presentarse por medio de Datos que hacen referencia a estudios anteriores o a hechos relacionados con conocimientos generales como en el siguiente ejemplo extraído del artículo 2:

(7) El lenguaje que utilizamos para hablar sobre el VIH/Sida es un reflejo de nuestra realidad social (D) (artículo 2).

También se puede introducir el tema mediante un Dato y una Conclusión (artículo 3):

(8) Colombia es un país afectado históricamente por el conflicto armado (D), el cual ha generado diferentes tipos de violencia (C) (artículo 4).

En cuanto al planteamiento del problema, observamos que generalmente se expresa como Conclusión en el esquema argumentativo:

(9) Conocer el nivel de atracción hacia la Actividad Física de los adolescentes españoles es, por tanto, un aspecto a tener en cuenta en la educación (C) (artículo 1).

Asimismo, encontramos que el planteamiento del problema puede presentarse por medio de una Conclusión acompañada de una Restricción, como se da en el artículo 5:

(10) Pese a que estas leyes no aseguraron la integración de las organizaciones sindicales al aparato de decisión (R), dieron paso a una institucionalización de la demanda obrera y la aparición de un sindicalismo legal (C) (artículo 5).

Como vemos en los anteriores ejemplos, la expresión lingüística en el planteamiento del problema es asertiva, pues se utilizan verbos en primera persona (*veremos*) y conectores (*por tanto*). Sin embargo, no deja de sorprender que en los artículos analizados no se mencione la palabra “problema” para referirse al problema de investigación.

En cambio, para expresar los objetivos, se ofrecen Conclusiones y se marca de manera explícita esta sección con las palabras *objetivo, propósito*. Se observa el uso del pronombre personal de primera persona y el uso de deícticos que refieren al trabajo en sí (*en este trabajo*). Como veremos más adelante, es significativa la poca utilización de recursos evaluativos. Como se puede observar en los ejemplos 11 y 12, los objetivos tienden a formularse aisladamente, y suelen aparecer bajo forma de Conclusión (artículos 1 y 4):

(11) Por tanto, el objetivo del presente estudio fue conocer el nivel de atracción hacia la Actividad Física (C) (artículo 1).

(12) Como parte de una investigación más amplia, proponemos en este trabajo examinar cómo se presenta la imagen de los pueblos indígenas en los libros de texto (C) (artículo 4).

La justificación puede presentarse bajo distintos componentes del esquema argumentativo, pero prevalecen los Datos. Se destacan las expresiones que indican insuficiencias en anteriores estudios, necesidades que se aspira satisfacer o posibles beneficios que aportaría la investigación presentada. En el siguiente caso, la justificación se expresa por medio de un Dato, que hace referencia a estudios anteriores:

(13) De hecho, en investigaciones con niños refugiados o victimas de desplazamiento forzado se han destacado los múltiples desafíos a los que se enfrentan con sus familias en los contextos posteriores a la migración (Yohani, 2010) (D) (artículo 3).

En el siguiente caso, la justificación se presenta como una explicación (D) basada en una intensificación que refuerza la Garantía para mayor énfasis:

(14) El libro de texto es el material curricular más utilizado […] y es de sobra conocida la importancia que juega (D) (artículo 4).

Los ejemplos anteriores permiten apreciar la expresión de los distintos componentes de la introducción del artículo en el esquema argumentativo descrito. La introducción del tema y la problematización se expresan en las primeras oraciones de la introducción del artículo, mientras que el objetivo tiende a expresarse al final de toda la introducción. Vemos también que las Conclusiones se concentran en la problematización y en los objetivos, mientras que la justificación del estudio ofrece más Datos. Los ejemplos muestran, además, que existe una estrecha relación entre el problema, la justificación y el objetivo, pues estas secciones se retroalimentan.

2.3. *Las expresiones evaluativas en el planteamiento del problema*

En primer lugar, analizamos el uso de expresiones evaluativas en los pasos argumentativos de los textos analizados.

Cuadro 4. Porcentaje de cláusulas con expresiones evaluativas en el planteamiento del problema*

Texto	Cognición		Emoción		Intención		Negación		Reporte	
	En C	En D	En C	En D	En C	En D	En C	En D	En C	En D
Artículo 1	11.5	8.7	0.0	1.4	0.0	7.2	2.9	4.3	4.3	24.6
Artículo 2	6.8	14.6	8.7	19.4	9.7	2.9	1.0	3.9	0.0	26.2
Artículo 3	0.0	8.3	29.2	50.0	4.2	4.2	0.0	0.0	0.0	25.0
Artículo 4	32.4	21.6	5.4	2.7	0.0	0.0	0.0	2.7	8.1	0.0
Artículo 5	14.8	1.9	7.4	3.7	14.8	5.6	3.7	3.7	0.0	13.0
Promedio	13.1	11.0	10.1	15.5	5.7	4.0	1.5	2.9	2.5	17.8

*Los porcentajes resaltados corresponden a los tres valores de mayor frecuencia en C y los tres de mayor frecuencia en D

Las expresiones evaluativas abundan en el planteamiento del problema, sobre todo en las cláusulas relacionadas con los Datos (en promedio, las cláusulas relacionadas con Datos que contienen lenguaje evaluativo ocupan 51% del planteamiento del problema, mientras que las cláusulas evaluativas relacionadas con Conclusiones ocupan 33% del planteamiento del problema). Como era de esperarse, los Datos, es decir la parte del texto que sustenta los argumentos por medio de los que se plantea el problema, requiere un lenguaje más evaluado que las Conclusiones. Las tres expresiones evaluativas más frecuentes en los Datos fueron, en promedio, las que hacían referencia al discurso reportado (17.8%), a las emociones (15.5%) y a la cognición (11%), mientras que en las Conclusiones, las categorías evaluativas más frecuentes fueron las referencias a la cognición (13.1%), a la emoción (10.1%) y a la intención (5.7%).

El discurso reportado ocupa un lugar especial en los Datos (y su presencia, 2.5%, es mucho menor en las Conclusiones), puesto que las justificaciones más comunes en los artículos de investigación se hacen con evidencia encontrada en estudios anteriores que tratan aspectos similares del problema y cuyos textos se citan, como se puede notar en el siguiente ejemplo (lo reportado está subrayado y los verbos de reporte en cursiva):

(15) Mientras hay quien *defiende* que el incremento de la frecuencia semanal de clases de Educación Física (EF) no afecta al RA en Matemáticas y Lengua (Ahamed *et al*., 2007), otras investigaciones *apuntan* a que tanto la frecuencia como la intensidad de las clases de EF están asociadas con el rendimiento cognitivo del alumnado (Ardoy *et al*., 2014; Ericsson, 2008).

Reportar el discurso ajeno ocupa un lugar especial en la validación del problema en un artículo de investigación (Hyland 2002, Beke 2007). Por una parte, es indispensable para que el autor se pueda posicionar frente al objeto de estudio, ya que usualmente se muestra solidario con las ideas expresadas en otros estudios (cuyas voces se reportan) o, en algunos casos, se contrapone a lo que otros estudios proponen y, por tanto, declara su posición por oposición (Bolívar *et al*. 2010). La referencia al discurso de otros investigadores es práctica común que se considera indispensable en los planteamientos del problema. Por una parte, cumple la función de mostrar el conocimiento del autor del campo de estudio y, por otra, hemos visto que es un recurso importante para señalar qué posición adopta el autor, con qué ideas se solidariza y a cuáles se contrapone. Las prácticas discursivas de las diferentes disciplinas académicas y de las revistas especializadas en las que aparecen los artículos de investigación, regulan la manera de citar textos y autores de otros estudios. En las instrucciones a los autores se encuentran especificaciones detalladas de cómo citar textualmente, cómo parafrasear el texto de otros autores y cómo designar una sección especial del artículo con la lista de todas las referencias mencionadas en el texto. Estas normas de publicación cobran tanta importancia que las revistas especializadas son juzgadas según la aplicación o no de cada una de estas especificaciones.

Las expresiones relacionadas con las emociones ocupan el segundo lugar de

frecuencia tanto en los Datos como en las Conclusiones. Sin embargo, cuando se promedian los valores de los 5 textos, sólo en dos artículos, el 2 (19.4%) y el 3 (50%), encontramos un número considerable de casos. Los otros tres artículos contienen mucho menos casos de referencia a emociones. Interpretamos esta concentración de expresiones que evocan emociones como un reflejo del tema tratado en estos dos artículos: el artículo 2 trata de la estigmatización de los enfermos de SIDA y el artículo 3 versa sobre niños que son víctimas de la violencia en Colombia. Es evidente que los dos temas tienen una fuerte carga emocional, por lo que la presencia de expresiones evaluativas que evocan emociones es inevitable. Las expresiones emotivas son frecuentes en las Conclusiones de estos dos artículos también, lo cual parece indicar que la presencia de expresiones referentes a emociones depende más del tema tratado y no del tipo de argumentación en el texto. Veamos un ejemplo de la introducción del artículo 3 donde se presenta un Dato con referencia a emociones:

(16) De hecho, Andrade (2010) indica que algunos niños canalizan su estado emocional en actitudes conflictivas que dificultan su proceso de adaptación en los nuevos escenarios (artículo 3).

Las referencias a estados mentales o cognitivos son los terceros en rango de frecuencia en los Datos, pero los primeros en las Conclusiones. Sin embargo, vemos que la cantidad de texto que contiene referencias a estados mentales es bastante similar en los Datos y en las Conclusiones. Esta semejanza implica que las referencias a estados mentales están distribuidas de manera similar en la argumentación del problema en un artículo de investigación, como se puede observar en los siguientes ejemplos (el ejemplo 17 del artículo 1 corresponde a una Conclusión, mientras que el 18, del artículo 4, es un Dato):

(17) *Conocer* el nivel de atracción hacia la AF de los adolescentes españoles es, por tanto, un aspecto *a tener en cuenta* en la educación (C) (artículo 1).

(18) En otras palabras, al *racializar* la diversidad, se *naturalizan* y *justifican* las condiciones generalizadas de marginación y de exclusión política (D) (artículo 4).

Por último, vimos que la referencia a la intención es el tercer recurso evaluativo más frecuente en las Conclusiones.

(19) *Veremos* qué lugar ocupa la imagen en los libros de texto, en cuanto a la construcción y permanencia de los estereotipos sobre el indígena…Como parte de una investigación más amplia, *proponemos* en este trabajo examinar como se presenta la imagen de los pueblos indígenas en los libros de texto (C) (artículo 4).

Como puede observarse en el ejemplo 19, la referencia a la intención es un recurso frecuente para formular el objetivo de la investigación, una parte fundamental del planteamiento del problema. Es importante mencionar que, en muchos casos, los verbos que expresan la intención de los autores aparecen en primera persona

(singular o plural). Ya en estudios anteriores hemos observado que una característica importante de los artículos de investigación es el uso de la primera persona para indicar el objetivo de la investigación y afirmar el compromiso acentuado con la información enunciada (Bolívar et al. 2010, Shiro 2012). Cabe destacar que, en estos casos, en los que se expresa la intención usando un verbo en primera persona singular o plural, la presencia única es suficiente para indicar que se trata del objetivo de investigación. Por consiguiente, esa marca de intención (en primera persona) no suele ser frecuente en las introducciones de los artículos de investigación, pero es un indicador inequívoco del objetivo que persigue el estudio (Shiro 2012).

2.4. *Las marcas evidenciales en el planteamiento del problema*

Puesto que las marcas evidenciales representan la actitud del hablante hacia el conocimiento contenido en el enunciado, es posible suponer que en los pasos argumentativos que sirven para plantear el problema, los evidenciales sirven como un recurso importante para indicar el posicionamiento del autor frente al objeto de estudio.

Cuadro 5. Porcentaje de cláusulas con marcas evidenciales en el planteamiento del problema*

Texto	Causalidad		Deóntico		Epistémico		Intensificación		Percepción	
	En C	En D	En C	En D	En C	En D	En C	En D	En C	En D
Artículo 1	1.4	27.5	2.9	8.7	2.9	2.9	8.7	42.0	5.8	5.8
Artículo 2	5.8	7.8	2.9	1.0	1.9	2.9	4.9	16.5	0	0
Artículo 3	20.8	25.0	0	0	0	0	8.3	12.5	0	0
Artículo 4	13.5	16.2	2.7	2.7	2.7	0	27.0	35.1	18.9	5.4
Artículo 5	13.0	22.2	5.6	3.7	9.3	0	13.0	1.9	0	9.3
Promedio	10.9	19.7	2.8	3.2	3.4	1.2	12.4	21.6	4.9	4.1

*Los porcentajes resaltado corresponden a los valores de mayor frecuencia en C y en D

Veamos entonces cómo se usan los marcadores de evidencialidad en el planteamiento del problema en el artículo de investigación. Observamos que, al igual que la distribución de las expresiones evaluativas, las cláusulas que contienen marcas evidenciales son más numerosas en los Datos (65.6%) que en las Conclusiones (44.6%). Las marcas evidenciales más frecuentes, en promedio, son la intensificación (en Datos 21.6%, en Conclusiones 12.4%) y la referencia a la causalidad (en Datos 19.7%, en Conclusiones 10.9%). Pese a la diferencia en la frecuencia de las marcas evidenciales, la distribución en Datos y Conclusiones es bastante similar, lo cual podría implicar que las marcas evidenciales cumplen funciones similares en ambos casos.

En el caso de las marcas de intensificación y mitigación, veamos algunos ejemplos:

(20) La práctica frecuente de actividad física (AF) es un hábito fundamental para el mantenimiento de las funciones vitales y forma parte esencial del bienestar físico y de un estilo de vida saludable (Bagby & Adams, 2007; Fogel, Raymond, Miltenberger & Koehler, 2010). La AF en jóvenes se asocia con *incrementos* de la capacidad antioxidante de la sangre (Carlsohn, Rohn, Mayer & Schweigert, 2010), mayor mineralización del hueso (Pitukcheewanont, Punyasavatsut & Feuille, 2010) y *mejora* de la autoestima (Biddle & Asare, 2011), además es un importante predictor de la morbimortalidad por todas las causas en los adultos (Kodama *et al*., 2009). Aunque en menor medida, también se han hallado asociaciones entre la práctica continuada de AF y parámetros relacionados con la capacidad cognitiva del niño, debido al *incremento* de los niveles del factor neurotrófico derivado del cerebro que *ayuda* a la supervivencia de las neuronas y *fomenta* su crecimiento (Ardoy *et al*., 2014, Noakes & Spedding, 2012) (artículo 1).

En este fragmento, que corresponde a las primeras líneas del artículo 1, observamos que tanto en la primera oración (C) como en la segunda y la tercera (D), la información es presentada con un alto grado de asertividad. Para darle fuerza a la aserción se usan intensificadores (subrayados en el ejemplo) y otros recursos (en cursiva). De esta manera, la intensificación (incluyendo la mitigación y la comparación) señala el grado de compromiso que el autor contrae con la información contenida en los enunciados y sirve de indicador para que el lector pueda jerarquizar la importancia de la información en el texto. Por tanto, el ejemplo muestra que el efecto de la actividad física en el bienestar de las personas constituye una información primordial en el texto, mientras que la relación entre la actividad física y la capacidad cognitiva es más atenuada. En el ejemplo 21, que corresponde a la segunda oración del artículo 1, se combinan las marcas de intensificación (en 4 casos de comparación) con una expresión de modalidad epistémica, todas ellas indicando que el autor muestra cierta vacilación, atenuando la certeza que mostraba en el extracto anterior.

(21) Como consecuencia de esas adaptaciones fisiológicas, se produce una mayor atención selectiva, una inhibición de respuestas inapropiadas, mayor flexibilidad en el pensamiento y una mejor capacidad de mantenimiento de información en la memoria que *pueden contribuir* a una mejora del rendimiento académico (RA) (Chaddock *et al*., 2012) (artículo 1).

Todos estos indicadores le permiten al lector determinar la fuerza de la argumentación presentada en el planteamiento del problema y, al mismo tiempo, identificar la aserción que cobra mayor fuerza y que, generalmente, como en este caso, apunta al objetivo de la investigación.

En cuanto a las relaciones causales, que también aparecen con frecuencia, sobre todo en los Datos, consideremos el siguiente ejemplo:

(22) Colombia es un país afectado históricamente por el conflicto armado, el cual ha generado diferentes tipos de violencia (C). Una de ellas es la violencia política, que se ha materializado

en acciones hacia la población civil que queda en medio del fuego cruzado y genera el desplazamiento forzoso (González & Molinares, 2010) (D) (artículo 3).

En este fragmento, la primera oración constata un hecho en el que se establecen dos relaciones causales ("el conflicto causa un efecto y genera violencia"). En la segunda oración, se amplía y explica la información, por lo que se considera un Dato, y se especifica el efecto del conflicto armado ("genera desplazamiento forzoso"). De esta manera, es la misma relación causal que se repite con información más precisa. Es probable que la frecuencia casi dos veces mayor de referencias a causalidad en Datos se puede explicar si analizamos de manera más detallada las relaciones causales.

(23) Es a través del libro de texto que los niños y las niñas se relacionan con el conocimiento (C), muchas veces porque es su fuente principal de información (D) ((artículo 4).

En el ejemplo 23, la primera parte de la oración es una Conclusión que se sustenta con un Dato en la segunda parte. La relación de causalidad se da entre C y D (la razón por la cual los niños y las niñas se relacionan con el conocimiento a través del libro de texto es que el libro de texto es su fuente de información). Esta función de la causalidad es muy diferente a la que encontramos en el ejemplo anterior, puesto que la misma relación causal forma parte integral del Dato que justifica y sustenta la Conclusión.

Los ejemplos 22 y 23 muestran que las relaciones causa-efecto pueden tener múltiples funciones en los pasos argumentativos. Cuando la relación se da en el interior de una Conclusión o de un Dato, la relación causal sirve para asociar ideas relacionadas con el objeto de estudio (en el ejemplo 22). Cuando la relación causal se da entre una Conclusión y un Dato (en el ejemplo 23), se convierte en un vínculo importante para validar la Conclusión.

3. Conclusiones

En este trabajo nos preguntamos cómo se elabora el planteamiento del problema en las introducciones de los artículos de investigación en el ámbito de los estudios sociales. Encontramos que el análisis de la distribución de los pasos argumentativos y su distribución en las diferentes partes de la introducción nos permite detectar los supuestos que subyacen al problema planteado. Vimos que las introducciones que contienen más Datos que Conclusiones se estructuran de esta manera porque los autores perciben que el problema planteado requiere de mayor información para que pueda ser justificado y validado. Encontramos también que las Conclusiones tienden a ser más compatibles con la problematización y los objetivos, mientras que los Datos se presentan con mayor frecuencia en la justificación del problema de investigación.

El análisis más detallado de los recursos evaluativos y los marcadores evidenciales nos revela cómo se posiciona el autor frente al objeto de estudio, qué aspectos problematiza y cómo valida el estudio propuesto. Nuestros resultados confirman que los objetivos se formulan de manera concisa, con expresiones que hacen referencia a la intención y usan, en muchos casos, verbos en primera persona singular o plural (Shiro 2012). Asimismo, el discurso reportado cumple una función importante en el posicionamiento del autor (Beke 2007). Ocurre con mucha mayor frecuencia en los Datos, es decir en la validación del problema. En cambio, las expresiones referentes a la emoción y a la cognición dependen más de la temática planteada que de los pasos argumentativos empleados.

Las marcas evidenciales son menos frecuentes que las expresiones evaluativas. Esto se debe a que, a diferencia de las expresiones evaluativas, la ausencia de una marca evidencial implica que la aserción cobra mayor fuerza, señalando que el emisor adquiere un compromiso mayor con el contenido del enunciado (Shiro 2008). De esta manera se puede explicar que la presencia frecuente de marcas de intensificación y de causalidad muchas veces sirve para atenuar el compromiso del emisor, en vez de reforzarlo. Nuestros resultados indican que las marcas de intensificación cumplen funciones similares en los pasos argumentativos que construyen el problema de investigación. En cambio, las relaciones causales tienen una función importante, puesto que sirven de vínculo para relacionar Datos y Conclusiones, además de explicar los aspectos del fenómeno estudiado.

Pensamos que este estudio puede contribuir a facilitar el entrenamiento de investigadores principiantes, puesto que permite explicitar las estrategias para redactar el planteamiento del problema en un artículo de investigación. Igualmente, puede servir a los evaluadores que arbitran artículos para precisar sus criterios de evaluación.

Referencias bibliográficas

Bachelard, Gaston. 1984. *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.

Beke, Rebecca. 2007. *Las voces de los otros en el discurso académico de los investigadores de educación*. Tesis doctoral. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Bolívar, Adriana. 2006. La función de la evaluación en artículos y ensayos humanísticos. En Johan Falk, Johan Gille y Fernando Bermúdez (coords.), *Discurso, interacción e identidad,* 109-136. Estocolmo: Universidad de Estocolmo.

Bolívar, Adriana, Beke, Rebecca. y Shiro, Martha. 2010. Las marcas lingüísticas del posicionamiento en las disciplinas; Estructuras, voces y perspectivas discursivas. En Giovanni Parodi (ed.). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas,* 95-126. Santiago de Chile: Ariel.

Chafe, Wallace. 1986. Evidentiality in English conversation and academic writing.

En Wallace Chafe & Johanna Nichols (eds.) *Evidentiality*: *The linguistic coding of epistemology,* 261-274. Norwood, NJ: Ablex.

Charaudeau, Patrick. 1992. *Grammaire du sens et de l´expression*. Paris: Hachette.

Du Bois, John. 2007. The stance triangle. En Robert. Englebretson (ed.). *Stancetaking in discourse. Subjectivity, evaluation, interaction,* 139-182. Amsterdam: John Benjamins.

Erlich, Frances. 2007. La retórica argumentativa en el discurso político: análisis de textos orales y escritos. En Adriana Bolívar (Comp.), *Análisis del discurso. ¿Por qué y para qué?* 227-246. Caracas: Los Libros de El Nacional.

Erlich, Frances y Shiro, Martha. 2011. La argumentación en el discurso académico. En Adriana Bolívar y Rebecca Beke (eds.), *Lectura y escritura para la investigación*, 163-184. Caracas: Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, Universidad Central de Venezuela.

Ferrari, Laura. y Gallardo, Susana. 2006. Estudio diacrónico de la evaluación en las introducciones de artículos científicos de medicina. *Revista Signos* 39, 61. 161-180.

Hunston, Susan. 1994. Evaluation and organization in academic discourse. En Malcolm Coulthard (ed.). *Advances in written text analysis*, 191-218. London: Routledge.

Hunston, Susan. 2000. A local grammar of evaluation. En Susan Hunston y Geoff Thompson (eds.). *Evaluation in text. Authorial stance in the construction of discourse*, 74-101. Oxford: Oxford University Press.

Hunston, Susan. y Sinclair, John. 2000. Evaluation and the planes of discourse: Status and value in persuasive texts. En Susan Hunston y Geoff Thompson (eds.). *Evaluation in text. Authorial stance in the construction of discourse*, 176-207. Oxford: Oxford University Press.

Hyland, Ken. 1998. Persuasion and context: The pragmatics of academic meta-discourse. *Journal of Pragmatics* 30. 437-455.

Hyland, K. 2002. Authority and invisibility: authorial identity in academic writing. *Journal of Pragmatics* 34. 1091-1112.

Labov, William. 1972. *Language in the inner city*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Marinkovich, Juana. y Ferrari, Laura. 2006. El modo de organización argumentativo en textos de divulgación de biogenética en la prensa escrita chilena. *Revista Signos* 39, 62. 427-451.

Mushin, Ilana. 2001. *Evidentiality and epistemic stance*. Amsterdam: John Benjamins.

Plantin, Christian. 2015. *La argumentación*. Barcelona: Ariel.

Shiro, Martha. 1997. Labov's model of narrative analysis as an emerging study in discourse. *Journal of Narrative and Life History* 7. 309-314.

Shiro, Martha. 2006. ¿Cómo plantear un problema de investigación? El caso de los

géneros discursivos. En Lourdes Molero de Cabeza, Antonio Franco y Lenita Vieira, L. (eds.). *Estudios del discurso en Venezuela. Teoría y método*, 299-308. Maracaibo: FONACIT-FUNDACITE-ZULIA.

Shiro, Martha. 2008. *La construcción del punto de vista en los relatos orales de niños en edad escolar. Un análisis discursivo de la modalidad*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Shiro, Martha. 2012. Usos del lenguaje evaluativo en el planteamiento del problema del artículo de investigación, *Revista ALED* 11, 1. 129-148.

Shiro, Martha y D´Avolio, Cristina. 2011. El planteamineto del problema en el artículo de investigación. En Adriana Bolívar y Rebecca Beke (eds.) *Lectura y escritura para la investigación,* 71-92. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Swales, John. 1981. *Aspects of article introductions*. Birmingham: The University of Aston.

Swales, John. 1990. *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Swales, John. 2004. *Research genres. Explorations and applications*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Toulmin, Stephen E. 1958. *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.

Toulmin, Stephen E. 2007. *Los usos de la argumentación*. Traducción de María Morras y Victoria Pineda. Barcelona: Edición Península.

MARTHA SHIRO

Es profesora titular de la Universidad Central de Venezuela (UCV). Obtuvo un Doctorado en Educación de la Universidad de Harvard, Estados Unidos, y una Maestría en Lingüística Aplicada de la Universidad de Birmingham, Inglaterra. En el campo de la lengua escrita, investiga y publica sobre las características de los géneros discursivos académicos y los procesos de enseñanza y aprendizaje de los mismos en los distintos niveles educativos. Es Coordinadora del Proyecto 13. Estudio de la Lengua Escrita en el seno de la Asociación de Lingüistas y Filólogos de América Latina (ALFAL) junto con Adriana Bolívar y Juana Marinkovich.

FRANCES D. ERLICH

Es profesora titular jubilada de la Universidad Central de Venezuela y doctora por la Universidad de París VIII. Ha sido coordinadora de la Maestría en Estudios

del Discurso y miembro del Comité Académico del Doctorado en Estudios del Discurso en la UCV. Sus investigaciones se han centrado en la pragmática discursiva y la argumentación, principalmente en el discurso político. Ha publicado La interacción polémica: *Estudio de las estrategias de oposición en francés* (Caracas, 1993), *Le Droit de Vivre: discours d'un journal antiraciste français. Analyse linguistique et fonctionnelle* (Villeneuve d'Ascq 1999) y numerosos artículos en revistas especializadas. Es co-editora, con Adriana Bolívar, de El análisis del diálogo. Reflexiones y estudios (Caracas 2007) y, con Martha Shiro y Paola Bentivoglio, de Haciendo discurso. Homenaje a Adriana Bolívar (Caracas 2009).